



**HAL**  
open science

# L'utilisation des outils pédagogiques développant la conscience phonologique au cycle 1

Emmanuelle Graussier

► **To cite this version:**

Emmanuelle Graussier. L'utilisation des outils pédagogiques développant la conscience phonologique au cycle 1. Education. 2011. dumas-00639231

**HAL Id: dumas-00639231**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00639231v1>**

Submitted on 8 Nov 2011

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**UNIVERSITÉ D'ORLÉANS**



***IUFM Centre Val de Loire***

**MEMOIRE de recherche** présenté par :  
**Emmanuelle GRAUSSIÉ**

soutenu le : **20 juin 2011**

pour obtenir le diplôme du :  
**Master Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement,  
de la Formation et de l'Accompagnement**

Discipline : Psychologie

**L'utilisation des outils pédagogiques  
développant la conscience phonologique au  
cycle 1**

**Mémoire dirigé par :**

**Anne-Lise DOYEN** Maître de conférence en psychologie, IUFM Orléans-Tours

---

**JURY :**

**Anne –Marie GUILLAUMA** Maître-formatrice, Ecole élémentaire Charles Péguy à Orléans, Président du jury

**Anne-Lise DOYEN** Maître de conférence en psychologie, IUFM Orléans-Tours et Université d'Orléans

## Table des matières

Résumé .....	3
Introduction.....	4
I/ La conscience phonologique au cycle 1 .....	5
a/ La conscience phonologique et les unités phonologiques du langage oral.....	5
b/ Aspect développemental de la conscience phonologique .....	6
c/ Les liens entre la conscience phonologique et le langage .....	7
d/ Les liens entre la conscience phonologique et la lecture .....	8
e/ Travailler la conscience phonologique.....	9
f/ Les contraintes et les opérations cognitives.....	11
g/ Les entraînements pour développer la conscience phonologique .....	12
h/ L'utilisation d'outils pédagogiques .....	14
II/ Méthodologie.....	16
1/ La présentation des outils utilisés.....	16
a/ Les questionnaires .....	16
b/ La grille de comparaison d'outils .....	18
2/ Description des résultats .....	20
a/ Les questionnaires .....	20
b/ La grille d'outils .....	25
III / Analyse .....	29
Conclusion .....	33
IV/ Bibliographie.....	34
V/ Annexes .....	36

**Emmanuelle GRAUSSIÉ**

## **L'utilisation d'outils pédagogiques développant la conscience phonologique au cycle 1**

Résumé :

Les enseignants de cycle 1 ont à leur disposition des outils pédagogiques aidant à développer la conscience phonologique. C'est pour cela que tout au long de ce mémoire, j'ai essayé de comprendre leur utilisation et de montrer comment ils sont choisis et comment les enseignants se les approprient. Pour répondre à ma problématique, je me suis servie d'outils comme le questionnaire et la grille de comparaison, mais aussi de recherches menées en éducation.

Mots clés : conscience phonologique, outils pédagogiques, appropriation, phonème

## **The use of pedagogical tools developing the phonological awareness in nursery schools**

Summary: Teachers in nursery schools have at their disposal some pedagogical tools which help them developing the phonological awareness of their pupils. All through this research paper, I tried to enlighten how these teachers chose these tools and how they managed to make them theirs in order to interact with their pupils. To answer this debatable issue, I used some tools such as the questionnaire, the comparison grid as well as researches made in the educational system.

Keywords: phonological awareness, pedagogical tools, appropriation, speech sound

## **Introduction:**

Aujourd'hui, la lecture est considérée comme une clé d'accès au savoir, c'est pour cela que l'une des missions principales de l'école maternelle est de préparer les élèves à entrer dans la lecture et l'écriture, d'ailleurs « *La maternelle est le premier maillon de l'itinéraire scolaire qui confronte l'élève à la langue française en tant qu'objet d'enseignement* »<sup>1</sup>.

Durant ma licence de Sciences du langage, j'ai pu étudier les caractéristiques de la phonologie, celle-ci se rencontre aussi au travers du développement de la conscience phonologique au cycle 1. C'est pour cela que j'ai poursuivi l'étude de cette discipline dans le cadre du Master MEEFA, avec une recherche sur la conscience phonologique.

La conscience phonologique est un élément essentiel pour l'apprentissage de la lecture, les enfants vont s'approprier le langage oral, à partir duquel vont se développer de nombreuses compétences fondamentales. Ils vont commencer à distinguer les sons de la langue et à se familiariser avec l'écrit afin de comprendre le fonctionnement de la langue écrite.

Les enseignants de cycle 1 vont entraîner leurs élèves à développer leur niveau de conscience phonologique, pour cela ils ont à leur disposition des outils pédagogiques édités. J'ai choisi d'étudier l'utilisation, le choix et l'appropriation de ces outils phonologiques utilisés par les enseignants, sous la forme d'une question : Comment sont utilisés les outils aidant à développer la conscience phonologique au cycle 1 ?

En premier lieu, je présenterai ce que représente la conscience phonologique au cycle 1 grâce à des recherches menées en éducation, puis j'exposerai la méthodologie avec les outils utilisés pour récolter les données, pour terminer sur une analyse des résultats.

---

<sup>1</sup> DEGORCE-DURAS, Martine, TRESALLET, Elisabeth, *30 phonèmes en 30 comptines* », page 4

## I/ La conscience phonologique au cycle 1

### **a/ La conscience phonologique et les unités phonologiques du langage oral**

Il existe plusieurs définitions de la conscience phonologique, celle de Pierre Lécocq<sup>2</sup> semble la plus en lien avec l'éducation : la conscience phonologique est « *la capacité des sujets à prendre conscience des différentes composantes de la parole et à analyser celle-ci en segments de différentes dimensions et en unités phonologiques* ».

La conscience phonologique fait partie du domaine linguistique qu'est la phonologie, qui est « *l'étude des phonèmes du point de vue de leur fonction dans une langue donnée et des relations d'oppositions et de contrastes qu'ils ont dans le système des sons de cette langue* »<sup>3</sup>.

Il y a trois grandes unités phonologiques que les élèves sont amenés à manipuler lors du cycle des apprentissages premiers, les rimes, les syllabes et les phonèmes. Les représentations phonologiques des élèves sont progressivement restructurées des unités globales, les mots à des unités de plus en plus segmentées, des syllabes jusqu'aux phonèmes.

La syllabe est une unité phonétique formée de consonnes et de voyelles qui se prononce d'une seule émission de voix, c'est un groupe de phonèmes qui découpent naturellement un mot. Ce n'est pas une unité arbitraire, elle possède un aspect mécanique, c'est-à-dire que chaque mouvement articulatoire permet sa production, c'est une unité d'articulation.

Les sons qui durent et qui peuvent être isolés sont les voyelles, les consonnes sont prononcés comme des unités distinctives, elles sont co-articulées avec un son vocalique. Il existe des mots monosyllabiques qui sont phonologiquement assimilable à une syllabe. Celle-ci est décomposable avec l'attaque et la rime.

La rime permet de discriminer de façon auditive les phonèmes, qui se situent en fin de mot. La rime syllabique est constituée de l'ensemble des phonèmes qui suivent le groupe de consonne initial de la syllabe, que représente l'attaque. La rime est la seule composante obligatoire de la syllabe.

---

<sup>2</sup> LECOCQ, Pierre, *Apprentissages de la lecture et dyslexie*, page 86

<sup>3</sup> BERGOUNIOUX, Gabriel, docteur en linguistique et professeur à l'Université d'Orléans

Le phonème est une unité sonore minimale de la langue, représenté à l'écrit par un graphème. Un phonème consonantique est toujours fusionné à un phonème vocalique, il n'est pas prononcé seul. En ce qui concerne sa position au sein d'un mot, le phonème en position initiale est plus facilement isolé que les autres.

### **b/ Aspect développemental de la conscience phonologique**

La conscience phonologique représente les habiletés de perception, réflexion, manipulation et de production des aspects phonologiques du langage oral, c'est à dire que progressivement les élèves prennent conscience que les mots sont constitués d'unités sonores. Ce n'est pas un apprentissage en soi, c'est un apprentissage qui sert à développer des aptitudes.

La conscience phonologique ne s'acquiert pas spontanément chez l'élève, elle doit être développée par un entraînement régulier avec des analyses phonologiques du langage et elle se construit par paliers : tout d'abord avec la conscience lexicale, puis la conscience syllabique, la conscience d'unités intra-syllabiques et pour finir la conscience phonémique.

Les élèves vont repérer en premier lieu dans une phrase, les mots qui la composent, ils vont travailler leur conscience lexicale. C'est la capacité qu'ils ont de reconnaître un mot et de juger de sa longueur. Cette compétence phonologique est la plus accessible aux élèves car le mot apparaît comme le trait d'union entre l'oral et l'écrit. Les élèves vont ensuite développer leur conscience syllabique, qui a pour objectif de faire prendre conscience à l'élève que les mots sont composés de syllabes, elle va améliorer l'identification et la localisation de celles-ci dans les mots. Cette compétence phonologique concerne des unités larges qui vont être plus facilement identifiable par les élèves, c'est ce que confirme Annie Magnan « *l'émergence d'une structuration syllabique semble se faire de façon implicite* »<sup>4</sup>. La conscience phonémique est la capacité à considérer des mots parlés comme étant formés d'unités phonologiques, les phonèmes. Celle-ci a un objectif précis, c'est de faire prendre conscience à l'élève que les mots sont composés de phonèmes isolés et que ces phonèmes sont organisés de façon séquentielle.

Elle est mise en place en dernier dans cet ordre développemental, car il faut un niveau d'abstraction plus grand pour identifier les phonèmes.

---

<sup>4</sup> ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie, « *L'apprentissage de la lecture* », page 87

Les élèves de cycle 1 vont donc développer leurs connaissances et leur perception des unités linguistiques car la conscience phonologique permet de réaliser des opérations mentales sur le langage oral, c'est-à-dire des que les élèves vont utilisés différentes stratégies et processus cognitifs.

### **c/ Les liens entre la conscience phonologique et le langage**

La langue française a une orthographe alphabétique où les caractères « graphèmes » représentent les unités sonores « phonèmes ». Le système d'écriture alphabétique représente les sons de mots parlés à l'aide de symboles que sont les lettres. C'est pour cela que l'apprentissage de l'alphabet développe une sensibilité phonologique implicite qui sert de base à la conscience phonologique explicite, importante pour la maîtrise du code alphabétique par l'élève. Selon Ecalle, dans les tâches phonologiques, « *le langage n'est plus considéré comme un vecteur de communication mais comme un objet d'étude* »<sup>5</sup> c'est pour cela qu'il faut d'abord travailler sur les unités sonores qui forment la base de la langue.

Toute langue est d'abord constituée par des sons qui s'associent pour construire des syllabes, elles s'assemblent pour former des chaînes sonores et produire des mots et à partir de là, les élèves peuvent accéder aux sens et aux informations qu'ils portent.

Les capacités à opérer une analyse phonologique du langage oral représentent les habiletés phonologiques, elles sont « *le traitement implicite d'unités larges vers un traitement explicite d'unités réduites* »<sup>6</sup>. Elles sont des indicateurs de la perception qu'à l'élève des constituants de l'oral. L'élève repère mentalement les éléments de parole constituant un mot parlé. « *Les premières habiletés phonologiques relèvent d'un apprentissage implicite et apparaissent avant l'apprentissage de la lecture* »<sup>7</sup>.

L'apprentissage de l'écrit se construit sur la capacité à développer une connaissance phonologique des propriétés formelles de la langue parlée.

---

<sup>5</sup> ECALLE, Jean, « L'évaluation de la lecture et des compétences associées », *revue française de linguistique appliquée*, 2010

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie, « *L'apprentissage de la lecture* », Chapitre 2, page 85



#### **d/ Les liens entre la conscience phonologique et la lecture**

D'après une idée d'Alain Bentolila, on peut définir l'apprentissage de la lecture comme apprendre à coder différemment une langue que l'on connaît déjà. L'apprentissage de la lecture recouvre différents domaines qui lui sont nécessaires: la prise de conscience d'unités phonologiques et son traitement explicite et l'apprentissage du code alphabétique. L'élève doit posséder une bonne représentation de sa langue pour comprendre correctement le principe alphabétique. La lecture est l'interaction entre l'identification de mots et la compréhension. Apprendre à lire c'est apprendre à distinguer les sons des uns des autres et apprendre à faire correspondre chaque phonème à son graphème. Plus précisément la lecture repose sur la capacité à réaliser des connexions entre les unités de l'écrit et les éléments phonologiques de l'oral.

*« La lecture fait appel à des capacités (l'attention et la mémoire), à des savoirs (la connaissance des lettres) et à des savoir-faire (le déchiffrement) »<sup>8</sup>*

Pour que l'apprenti lecteur comprenne le principe alphabétique, il doit procéder à une analyse consciente de la structure du langage oral, c'est à dire identifier les composants phonologiques des unités linguistiques. C'est dans ce cas que les capacités méta phonologiques ont un rôle important dans l'apprentissage de la lecture. Selon Danielle Quilan<sup>9</sup>, la prise de conscience des unités phonologiques, leur traitement explicite et l'apprentissage de leurs correspondances orthographiques sont essentiels à l'apprentissage de la lecture.

C'est dans ce sens que les procédures phonologiques de lecture se composent de traduction de séquences de lettres d'un mot lu en une séquence de sons correspondants.

Certains auteurs postulent que le développement de la conscience phonologique constitue un pré requis pour l'apprentissage de la lecture, que cela favoriserait une réussite dans celui-ci, le niveau de conscience phonologique serait prédictif des progrès en lecture.

Par exemple, pour citer Florence Bara, « *Le niveau de conscience phonologique*

---

<sup>8</sup> « *Lire au CP* », Ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la recherche, page 7

<sup>9</sup> QUILAN, Danielle, « *Le travail sur les rimes et les phonèmes pour l'éveil à la conscience phonologique* », Hachette éducation, 2009

*chez les grandes sections est corrélé avec un niveau ultérieur de lecture »<sup>10</sup> et Marilyn Jager Adams et ses collaborateurs, « Développer la conscience phonologique, afin de faire acquérir les compétences cognitives qui sont nécessaires à l'apprentissage de la lecture »<sup>11</sup>.*

Il apparaît aussi le lien entre les deux, c'est à dire qu'ils se développent en interaction, la conscience phonologique est une aide, un pré requis mais aussi un résultat à l'apprentissage de la lecture et l'apprentissage de la lecture renforce le développement de la conscience phonologique. C'est dans ce sens que la conscience phonologique se révèle comme bidirectionnelle.

Le niveau de conscience phonologique permet de prédire le succès ultérieur de l'acquisition de la lecture. Il existe plusieurs prédicateurs de réussites et d'échec en lecture selon Ecalle, les capacités d'analyse phonémique, les capacités de mémoire phonologique à court terme et les habiletés phonologiques. D'ailleurs dans son ouvrage avec Magnan, il déclare : « *Les entraînements combinant la conscience phonologique et les relations entre les lettres et les sons, améliorent les performances ultérieures en lecture et en écriture* »<sup>12</sup>

Il est également démontré qu'un entraînement spécifique aux habiletés phonologiques permettrait d'améliorer considérablement le décodage en lecture.

### **e/ Travailler la conscience phonologique**

Il existe des raisons de développer les habiletés phonologiques : tout d'abord, le fait de développer les habiletés phonologiques permet de dépister les élèves qui présentent des risques de développer des problèmes d'apprentissage de la lecture et de prévenir les difficultés d'apprentissage. C'est ce qu'affirme Michel Zorman avec les possibilités de prévention qu'apporte un entraînement à la conscience phonologique : « *L'intervention pédagogique avec un entraînement spécifique de la fonction est un facteur de réduction des inégalités pour l'apprentissage de la*

---

<sup>10</sup> BARA Florence, GENTAZ Edouard, COLE, Pascale, « Les effets des entraînements phonologiques et multi-sensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants », 2004

<sup>11</sup> JAGER ADAMS, Marilyn, R.FOORMAN, Barbara, LUNDBERG, Ingvar, BEELER, Terri, « *Conscience phonologique* »

<sup>12</sup> ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie, « *L'apprentissage de la lecture* », page 192

*lecture* »<sup>13</sup>. Cela va améliorer les performances en lecture des élèves mais aussi leur mémoire verbale de travail. Le fait de travailler sur les sons, de les reproduire, de les rapprocher va éduquer l'oreille plus finement à discriminer les sons entre eux et plus spécifiquement ceux qui sont proches. Les élèves vont exploiter les aspects sonores de la langue, écouter et mobiliser leur attention auditive sur les constituants de la langue.

Puis les programmes de l'école maternelle<sup>14</sup> insistent sur ces raisons de développer la conscience phonologique :

Dans les programmes de 2002: « Le langage au cœur des apprentissages », les élèves doivent prendre conscience des réalités phonétiques des mots et de la langue afin de parvenir à discerner des sons, à les reproduire et à jouer avec ceux-ci.

Dans les programmes de 2007 : « Le langage au cœur des apprentissages », il est nécessaire que les élèves prennent conscience des réalités sonores de la langue. Ils peuvent comprendre comment les lettres de l'alphabet représentent les sons dans des mots familiers. L'école maternelle doit les aider dans cette appropriation progressive des formes écrites du langage et du principe alphabétique qui structure l'écriture du français : la représentation du langage oral par les signes écrits, les graphèmes, se fait au niveau des unités distinctives, les phonèmes. Les syllabes sont un point d'appui important pour accéder aux unités sonores du langage, retrouver les syllabes constitutives est un premier pas vers la prise de conscience des phonèmes de la langue.

Dans les programmes de 2008 : « S'approprier le langage », les élèves doivent distinguer les sons de la parole et cela passe par la manipulation de syllabe, ils discriminent aussi les sons et effectuent diverses opérations sur composants de la langue.

A la fin de l'école maternelle, les élèves doivent commencer à comprendre la correspondance entre graphèmes et phonèmes.

---

<sup>13</sup> ZORMAN, Michel, JACQUIER-ROUX, Monique, « *Mi : Entraînement phonologique* »

<sup>14</sup> « *Qu'apprend t-on à l'école maternelle ?* », Ministère de l'Éducation Nationale, 2002, 2007, 2008

## **f/ Les contraintes et les opérations cognitives**

Tout d'abord, les contraintes et les difficultés pour les élèves de développer leur conscience phonologique se situent dans les opérations à effectuer sur les unités lexicales et dans les activités d'analyse de segmentation syllabique des mots dits oralement.

Les élèves en s'entraînant à développer leur conscience phonologique vont acquérir des compétences méta langagières, c'est-à-dire des capacités à réfléchir sur le langage en tant qu'objet, mais aussi des capacités à se décentrer du sens pour traiter des sons.

Pour que les élèves traitent autrement les paroles entendues, ils ne doivent plus s'intéresser au contenu sémantique mais à l'aspect formel.

Pour toutes les opérations cognitives que l'élève va mettre en place pour étudier et travailler sur le langage oral, sa mémoire de travail sera impliquée. La mémoire de travail verbale (MDT) permet comme la mémoire à court terme de stocker les informations et d'organiser simultanément le traitement de ces informations. L'accès à la MDT peut être facilité par l'utilisation de supports imagés et de codages, cela aide aussi à la compréhension par l'élève de la tâche à accomplir. Il faut aussi beaucoup de concentration de la part de l'élève pour mémoriser des mots et des tâches à réaliser, c'est pour cela que l'élève a parfois quelques difficultés à réinvestir ce qu'il sait dans une nouvelle tâche.

Les élèves réalisent plusieurs tâches pour développer leur conscience phonologique, des tâches de catégorisation, des tâches de suppression d'unités phonémiques et des tâches d'extraction d'unités. Il y a donc plusieurs contraintes cognitives dans le travail de la conscience phonologique, l'identification des unités phonologiques, la place de celles-ci dans le mot, les opérations à effectuer et l'implication de la mémoire de travail.

Il existe deux traitements qui sont présents lors des tâches réalisés par les élèves, le traitement épiphonologique, qui réunit les tâches relevant de la discrimination phonologique de manière intuitive, les unités linguistiques ne sont pas directement accessibles par les élèves et le traitement métaphonologique, qui concerne la prise

de conscience explicite des unités sonores de la langue clairement identifiées<sup>15</sup>.

Ecalle et Magnan reprennent la classification de Lecocq dans leur ouvrage<sup>16</sup> afin de déterminer si les onze tâches phonologiques proposées par cet auteur appartiennent au traitement épiphonologique ou au traitement métaphonologique.

Certains élèves ont beaucoup de difficulté à faire le transfert de l'image vers l'analyse auditive et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture requiert justement que l'enfant accède à ce type d'analyse auditive.

### **g/ Les entraînements pour développer la conscience phonologique**

Les entraînements pour développer la conscience phonologique se basent sur une demande faite à l'élève, traiter autrement les paroles qu'ils entendent, en ne s'intéressant non plus au contenu sémantique de l'énoncé oral mais à son aspect formel. Ils sont un moyen de manipuler la langue et de l'aborder comme un immense jeu de construction avec des pratiques d'activités phonologiques qui la rendent attractive et ludique.

En maternelle, les pratiques concernent essentiellement les comptines et les poésies avec leurs caractères esthétiques et ludiques en pratiquant des jeux sur les sonorités et les rythmes.

Les entraînements sont nécessaires pour que les élèves soient conscients que le langage est un code arbitraire, pour qu'ils puissent comprendre que le langage est composé d'unités, de sons que l'on combine pour former des mots. Il s'avère aussi que les entraînements sont efficaces avant l'apprentissage formel de la lecture, comme le confirment Pierre Lecocq et Jean Ecalle dans leurs ouvrages<sup>17</sup>, ils déclarent que l'entraînement phonologique produit une amélioration des performances des élèves et que chaque entraînement a un effet quelque soit le type d'élève.

Ils vont consister en une succession de séances regroupant des élèves qui vont réaliser et comprendre différentes opérations à effectuer sur les unités linguistiques.

---

<sup>15</sup> ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie, BOUCHAFA, Houria, « Le développement des habiletés phonologiques avant et au cours de l'apprentissage de la lecture, de l'évaluation à la rémédiation », *Glossa* n°82, 2002

<sup>16</sup> ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie, « *L'apprentissage de la lecture* », page 92

<sup>17</sup> LECOCCQ, Pierre, « *Apprentissage de la lecture et dyslexie* »

Les opérations les plus utilisées dans les entraînements pour développer la conscience phonologiques sont l'identification, la comparaison, la catégorisation, la segmentation, la soustraction et la fusion.

Dans son article, Florence Bara<sup>18</sup> déclare que la taille du groupe a une influence sur l'attention et la motivation sociale à réussir.

Le rôle de l'enseignant pendant les entraînements est important, il doit déjà avoir les connaissances de base sur la structure du langage et ses aspects phonologiques et il va aider les élèves à distinguer chaque son en lui attribuant le bruit qui correspond, par exemple en faisant résonner, siffler, vibrer, claquer et rouler les phonèmes consonantiques.

D'après Pierre Lecocq<sup>19</sup>, il y a différentes «épreuves » à réaliser pour entraîner la conscience phonologique, tout d'abord l'appariement son-mot, c'est-à-dire repérer un son dans un mot, l'appariement de deux mots par un son, la reconnaissance de rimes, la production de rimes, l'isolation d'un son, la segmentation de phonèmes, le comptage de phonèmes, la fusion de phonèmes, la soustraction de phonèmes, l'identification de phonèmes, l'inversion de phonèmes et la catégorisation. En voici quelques exemples : le choix parmi trois mots de celui qui rime avec le mot cible, de celui dont la consonne initiale ou finale est la même ou différente que celle du mot cible ; la comparaison de deux mots avec le prononciation du son qui manque dans l'un ou la construction d'un nouveau mot en fusionnant les deux premières syllabes des deux mots.

Dans leurs ouvrages, Pierre Lecocq et Jean Ecalte citent Byrne, celui-ci avait conçu un programme d'entraînement des habiletés phonologiques sur neuf phonèmes clés, en détectant le son cible présent à différentes positions dans les mots. Une fois que l'apprentissage de ces neuf phonèmes réalisé, un transfert de connaissances phonologiques aurait été possible sur les autres phonèmes.

Dans les entraînements des jeux sur les unités linguistiques sont possibles, certains sont proposés dans l'ouvrage de Brigitte Stanké<sup>20</sup>.

Par exemple des jeux du type « jeux de société » peuvent être exploités comme le

---

<sup>18</sup> BARA Florence, GENTAZ Edouard, COLE, Pascale, « Les effets des entraînements phonologiques et multi-sensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants », 2004

<sup>19</sup> LECOCCQ, Pierre, « *Apprentissage de la lecture et dyslexie* », page 95, 96, 97

<sup>20</sup> STANKE, Brigitte, « *L'apprenti lecteur, activités de conscience phonologique* »

loto des mots, qui permet de faire une discrimination auditive fine, afin de renforcer et de valider sous forme ludique la capacité à discriminer les mots proches phonologiquement ; la bataille des phonèmes, où il s'agit de discriminer auditivement un phonème dans un mot, par exemple lorsqu'un des deux joueurs pose une image dont le mot comporte le phonème étudié, il remporte le pli et il y a bataille quand deux images comportent le son étudié ; le domino des syllabes pour travailler l'identification et la localisation des syllabes, car chaque domino illustre un mot d'une ou deux syllabes ; le jeu du serpent et des échelles avec un dé constitué de phonèmes.

L'élève fait preuve d'une conscience phonologique lorsqu'il réussit à réaliser l'exercice ou la tâche demandée.

Il y a donc plusieurs facteurs à rassembler selon les auteurs pour qu'un entraînement soit efficace, le nombre d'élève, la durée de la période, la durée du programme et la nature des tâches mises en œuvre.

## **h/ L'utilisation d'outils pédagogiques**

Des outils édités proposent des programmes d'entraînement pour développer la conscience phonologique chez les élèves de cycle 1. Ils sont des aides pour les enseignants mais aussi des supports de réflexion afin de structurer les activités, affiner les objectifs et respecter les étapes d'acquisition des compétences phonologiques des élèves.

La création d'outils pédagogique peut se justifier par le fait que les activités phonologiques utilisées régulièrement en classe, comme les comptines ou les jeux chantés ne peuvent pas suffire pour comprendre réellement le fonctionnement de la langue.<sup>21</sup>

Chaque outil affirme l'intérêt d'un entraînement pour les élèves, par exemple cela « *permet de développer des compétences phonologiques attendues à leur âge et de leur faire acquérir des pré-requis nécessaires à l'entrée dans le langage écrit* »<sup>22</sup>, mais c'est aussi « *un moyen efficace pour limiter les différences interindividuelles d'acquisition et réduire les difficultés d'apprentissage dès l'école maternelle* ».<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> GOIGOUX, Roland, CEBE, Sylvie, PAOUR, Jean-Louis, « *Phono* »

<sup>22</sup> DOYEN, Anne-Lise et LAMBERT Eric, « *Phonoludos* »

<sup>23</sup> Ibid.

L'objet de ce mémoire est l'utilisation par les enseignants, d'outils pédagogiques aidant à développer la conscience phonologique au cycle 1. C'est pour cela qu'après avoir défini mon point de départ et ma problématique, j'ai pu construire des hypothèses. Celles-ci devaient concerner l'objet global du mémoire, à savoir l'utilisation en elle-même, pour moi ce terme regroupe deux aspects : le choix préalable des outils pédagogiques utilisés et leur appropriation par les enseignants.

Mes hypothèses sont donc présentées comme cela :

*Hypothèse 1* : « Je suppose que les outils pédagogiques ne sont pas choisis pour leur aspect ludique. »

*Hypothèse 2* : « Je suppose que les enseignants ne s'approprient pas complètement un outil. »



## **II/ Méthodologie**

Comment sont utilisés les outils pédagogiques aidant à développer la conscience phonologique au cycle 1 ?

Afin de répondre à ma problématique de départ, je me suis mise dans une position de « chercheur », c'est-à-dire que j'ai tout d'abord défini mes intentions qui étaient de comprendre le lien entre les enseignants et leurs outils, connaître les raisons qui font que les ont choisis et découvrir le fonctionnement de certains de ces outils. Puis j'ai déterminé le type d'objet de recherche que je voulais mener autour de la pratique des enseignants. A partir de cela, j'ai pu commencer ma recherche « différentielle », en utilisant deux outils de recueil de données : des questionnaires destinés aux enseignants de cycle 1 et une grille d'analyse d'outils pédagogique de phonologie.

Mon travail se divise donc en deux études complémentaires : l'analyse de mes questionnaires et l'analyse de ma grille d'outils.

### **1/ La présentation des outils utilisés**

#### **a/ Les questionnaires**

(Un questionnaire sera joint en annexes)

L'objectif de cet outil de recueil est d'obtenir des données concrètes et visibles.

Celui-ci est constitué d'une suite de questions formalisées et figées qui sont posées directement, il ne prend en compte que les informations recueillies, c'est pour cela qu'aucune régulation n'est possible. Cet outil est distancié car le positionnement du chercheur est extérieur.

#### **Les acteurs**

Mes questionnaires étaient destinés à des enseignants de cycle 1, au premier abord je visais principalement ceux de moyenne et de grande section mais il est vrai que ceux de petite section peuvent aussi réaliser des entraînements phonologiques pendant l'aide personnalisée ou le décroisement.

#### **La conception**

Les questions composant mon questionnaire étaient de deux types : neuf questions fermées à choix multiples et deux questions ouvertes. La mise en page du

questionnaire est importante car mon but était de maintenir l'engagement des enseignants, j'ai donc limité mon nombre de questions pour que cela tienne sur une seule page afin que mon support soit lisible et clair.

L'ordre des questions peut aussi influencer les réponses des enseignants, c'est pour cela que j'ai commencé par des questions générales, tout en gardant un lien logique entre les questions. J'ai proposé des questions avec des formulations neutres afin de n'induire aucun jugement.

L'objectif de mon questionnaire était de connaître l'utilisation d'outils pédagogiques par les enseignants, les moments d'utilisation, les critères de choix, les progrès chez les élèves, la création d'outils personnels et le travail avec l'outil en lui-même, mais aussi les noms des outils utilisés et les moyens d'appropriation de l'outil par les enseignants.

Avant de distribuer mon questionnaire, je l'ai fait passer à trois enseignantes afin de connaître leur avis, sur la pertinence de mes questions, leur compréhension de celles-ci, le temps mis pour y répondre, mais aussi leur sentiment face aux questions, car mon but n'était pas que les enseignants se sentent jugés sur leur pratique par le biais de mes questions.

J'ai joint une lettre à mon questionnaire afin de me présenter et de donner mes coordonnées si des renseignements étaient nécessaires. Cette lettre m'a permis de présenter et décrire clairement l'objet et l'intérêt de ma recherche et de préciser l'anonymat des réponses ainsi que la dispense de participation. J'ai aussi joint des remerciements aux enseignants participants afin de plus les impliquer dans ma recherche.

Mon questionnaire a évolué après que j'ai récupéré ceux de ma première diffusion. Au vu des réponses aux différentes questions, j'ai pu remarquer qu'une d'entre elles nécessitait une précision afin de faciliter la compréhension exacte des enseignants. J'ai aussi ajouté une question car au fil de mes différentes recherches et lecture, d'autres hypothèses se sont construites autour de ma problématique.

### Le contexte

En ce qui concerne la distribution de mes questionnaires, j'ai eu deux possibilités de les diffuser. En premier lieu, j'ai appelé les directeurs de quatre écoles afin d'obtenir leur autorisation pour déposer mes questionnaires. Dans la lettre accompagnant mon

questionnaire, j'ai prévenu les enseignants de la date à laquelle je viendrai les récupérer, c'est-à-dire quinze jours plus tard. Puis en deuxième lieu, j'ai pu faire passer mes questionnaires lors d'une formation continue sur la phonologie animée par un maître-formateur, il les a distribués à la fin de celle-ci. Les enseignants y ont donc répondu en un temps limité. Ma position pour ces deux distributions de questionnaire était extérieure car je n'étais pas présente lors du temps de réponse des enseignants.

Pour la première diffusion, j'ai pu récupérer mes questionnaires à la date prévue ; tous les enseignants à qui je l'avais distribué ont participé et pour la seconde diffusion, c'est le maître-formateur qui les a récupérés afin de les rapporter par la suite à l'ufm.

Pour ce qui est de la temporalité, il est vrai que tous les enseignants qui ont répondu au questionnaire n'ont pas eu les mêmes conditions de temps et d'espace, mais cela n'a pas influé sur les réponses car la prévision du temps de réponse au questionnaire était la même.

### Le traitement des données

Il est possible de réaliser deux analyses différentes des données récoltées, pour les questions fermées, les résultats seront interprétés grâce à une analyse quantitative avec des pourcentages et pour les questions ouvertes, en fonction des réponses fournies, elles seront listées en fonction de la fréquence de leur apparition.

### b/ La grille de comparaison d'outils

(Jointe en annexes)

J'ai décidé de comparer trois outils édités, deux font partie des plus utilisés par les enseignants et l'autre est un outil réputé dans le domaine de la formation des enseignants. L'objectif de cette comparaison était de mieux connaître le fonctionnement des outils utilisés par les enseignants et ainsi comprendre leur choix de ceux-ci, mais aussi d'acquérir des connaissances nécessaires afin de construire mon propre jugement sur les programmations d'entraînement aux habiletés phonologiques des outils édités.

## Les outils pédagogiques

Les trois outils pédagogiques comparés :

- Phono, développer les compétences phonologiques, Roland Goigoux, Sylvie Cèbe, Jean-Louis Paour
- Mi, entraînement phonologique, Monique Jacquier-Roux, Michel Zorman
- Phono Ludos, Eric Lambert, Anne-Lise Doyen

## La construction de la grille

Pour construire ma grille, j'ai tout d'abord défini les critères de comparaison qui me paraissait pertinents dans l'étude des outils pédagogiques. A partir de la lecture du manuel de l'outil, de l'observation du matériel et du cdrom, j'ai pu identifier chaque critère dans chacun des outils.

Le premier critère est le public visé, il est important de savoir à qui s'adresse l'outil, s'il n'a été construit que pour l'enseignant ou s'il vise aussi les élèves de différents niveaux de cycle 1.

Les objectifs de l'outil ont une place primordiale, ils doivent être présents et définis pour les élèves et pour l'enseignant.

L'organisation préconisée et le mode d'emploi sont essentiels à la bonne utilisation de l'outil par les enseignants, ils doivent être clairs et suffisamment précis afin de donner à l'enseignant toutes les données nécessaires. La planification doit être détaillée et justifiée par les auteurs et des conseils d'utilisation peuvent être donnés afin d'optimiser l'emploi de l'outil.

La méthodologie utilisée pour créer l'outil est l'une des justifications de la conception de ceux-ci, c'est pourquoi les auteurs peuvent détailler les tests qu'ils ont effectué sur des élèves afin d'obtenir des résultats.

La progression des exercices est propre à chaque outil, elle doit être rigoureuse et proposée de la différenciation pour les élèves ayant des difficultés durant les entraînements.

La composition du matériel est un autre critère que j'ai choisi car il est intéressant de savoir si celui-ci est composé de supports visuels accessibles aux élèves et la façon dont il est manipulé.

L'aspect ludique de l'outil est un point important car les élèves doivent trouver l'entraînement attrayant afin d'y participer et d'y mettre toute leur attention.

Le dernier critère est l'implication des élèves et le rôle de l'enseignant durant les entraînements prévus par l'outil.

### Traitement des données

Il n'y a pas de résultats concrets et visibles pour la grille d'outils, mais une analyse qualitative est possible à partir de la comparaison des critères possédés par les outils.

## **2/ Description des résultats**

### **a/ Les questionnaires**

(Tableau des résultats joint en annexes)

Pour ma première diffusion de questionnaires, j'ai pu en récupérer 10 et pour ma seconde diffusion 23 questionnaires complétés me sont revenus, ce qui fait que j'appuierai mes résultats sur mon nombre de total de questionnaires s'élevant à 33.

Je vais décrire chaque question, donner son résultat et l'interpréter.

→ Question 1 : *Utilisez-vous des outils pédagogiques pour développer la conscience phonologique des élèves ?*

Cette question est la base de ma problématique, c'est la question la plus générale mais aussi la plus importante afin de commencer le questionnaire, les autres questions résultent de celle-ci. Les enseignants avaient le choix entre deux réponses, Oui et Non.

Sur les 33 questionnaires, il y a eu 32 réponses affirmatives et une négative, ce qui représente 96,6% d'enseignants qui utilisent des outils pédagogiques pour développer la conscience phonologique des élèves, c'est pour cela que l'on peut dire que l'utilisation d'outils est une pratique pédagogique chez la majorité des enseignants de cycle 1.

→ Question 2 : *Si oui, lesquels ?*

Pour cette question ouverte, il n'y avait pas de choix de réponses, les enseignants devaient donner le nom des outils utilisés. Avec les résultats de cette question, j'ai pu faire une analyse quantitative à partir de la fréquence d'apparition des différents

outils nommés, mais aussi à partir du nombre d'outils listés par les enseignants. Parmi ces réponses, deux outils se distinguent : Phonoludos<sup>24</sup> et Phono<sup>25</sup>, j'ai pu aussi référencer différents outils nommés une ou deux fois parmi les réponses : Le chemin des sons<sup>26</sup>, Les Alphas<sup>27</sup>, Jeux de sons et de lecture<sup>28</sup> », ainsi qu'un ouvrage pédagogique<sup>29</sup> et l'utilisation d'outils personnalisés, de chants et de comptines par les enseignants.

Les résultats : L'outil Phono a été nommé par 17 enseignants et l'outil Phonoludos par 23 sur les 44 réponses données. Les enseignants utilisent parfois les deux outils c'est pour cela que je me suis basée sur le nombre de fois où l'outil a été nommé et non sur le fait qu'ils soient nommés ensemble. Il y a donc 38,6% des enseignants qui utilisent Phono et 52,2% qui utilisent Phonoludos, il n'y a pas une différence conséquence entre l'utilisation de ces deux outils, mais j'ai pu tout de même remarquer que leur association est fréquente.

Pour le nombre d'outils utilisés, sur les 32 réponses données, 65,6% des enseignants utilisent un seul outil dans leur classe, contre 31,2% qui en utilisent deux.

Cette question dépendait de la précédente, c'est pour cela que l'enseignant qui a répondu Non à la Question 1, n'a pas pu répondre à celle-ci.

→ Question 3 : *A qui appartiennent-ils ?*

Cette question est d'ordre générale afin d'introduire la Question 5 qui sera plus précise sur le choix des outils. Un choix de réponse était proposé : à l'école, à vous-même, à la circonscription, à un lieu de prêt, autres.

Les résultats : J'ai pu remarquer qu'uniquement deux catégories ont été choisies seules ou ensembles. Au vue des réponses, 56,2% des enseignants déclarent que leur outil appartient à l'école et 34,3%, à l'école et à eux-mêmes.

J'ai fait le choix de ne former qu'une seule catégorie contenant les deux réponses

---

<sup>24</sup> DOYEN, Anne-Lise, LAMBERT, Eric, « *Phonoludos* », La Cigale, 2005

<sup>25</sup> GOIGOUX, Roland, CEBE, Sylvie, PAOUR, Jean-Louis, « *Phono* », Hatier, 2004

<sup>26</sup> « *Le chemin des sons* », Edition JOCATOP, 2010

<sup>27</sup> « *Les Alphas* », Edition Récréaire, 2009

<sup>28</sup> WINNINGER, Marie-Louise, « *Jeux de sons et de lecture* », Retz, 2006

<sup>29</sup> QUILAN, Danielle

principales car parfois les enseignants comme on l'a vu dans les réponses de la Question 2 utilisent deux outils différents, qui peuvent avoir deux propriétaires différents. Deux catégories n'ont pas été choisies par les enseignants (à un lieu de prêt et à la circonscription), mais une réponse se détache des autres, les outils utilisés appartiennent en majorité à l'école, ce qui signifie que les enseignants s'approprient le matériel de l'école.

→ Question 4 : *A quels moments utilisez-vous ces outils ?*

Les moments d'utilisation des outils peuvent être différents selon les écoles mais aussi selon les objectifs phonologiques des enseignants. Un choix de réponses était proposé : le décloisonnement, les ateliers phonologiques, l'aide personnalisée, autres.

Les résultats : J'ai choisi de les organiser par catégorie unique, même si parfois plusieurs moments d'utilisation ont été sélectionnés, afin de trouver le moment principal où les enseignants utilisent les outils. Sur les 53 réponses données, j'ai pu distinguer que 39,6% des enseignants utilisaient les outils durant les ateliers phonologiques, 30,1% durant l'aide personnalisée et 20,7% durant les décloisonnements. Dans la catégorie « autres », qui a été choisie pour 9,4%, les enseignants ont précisés en majorité que le moment où ils utilisaient leur outil était un temps de regroupement en groupe classe.

En ce qui concerne le nombre de moments où les outils sont utilisés, les enseignants ont sélectionnés pour 53,1% d'entre eux, un seul moment, contre 28,1%, deux moments.

Mes résultats se sont basés sur 32 questionnaires car l'enseignant n'utilisant pas d'outil ne pouvait pas répondre à cette question.

→ Question 5 : *Avez-vous choisi les outils que vous utilisez ?*

Cette question est en lien avec la Question 3, car même si les outils appartiennent en majorité à l'école, les enseignants peuvent avoir le choix d'utiliser ou non ceux déjà présents, ils peuvent aussi les commander pour l'école. C'est essentiel que l'enseignant ait le choix de son outil pédagogique, qu'il ait envie de l'utiliser, qu'il croit en son influence sur les résultats de niveau conscience phonologique des élèves.

Les enseignants avaient le choix entre deux réponses, oui ou non.

Les résultats : La majorité d'entre eux à 81,2% s'est prononcée sur la réponse oui.

→ Question 6 : *Si oui, sur quels critères les avez-vous choisi ? (Sélectionnez vos deux principaux critères)*

Cette question est en lien avec la Question 5, seuls les 26 enseignants ayant répondu oui sont en mesure de cocher deux critères.

Les résultats : J'ai choisi de constituer des catégories contenant deux choix pour connaître la combinaison la plus désignée.

Les choix de réponses : aspect ludique, fonctionnement clair, résultats efficaces, progression adaptée, coût, autres.

Les deux combinaisons de critères se démarquant des autres sont à 45% le fonctionnement clair avec la progression adaptée et à 20% l'aspect ludique avec le fonctionnement clair. J'ai pu aussi remarquer que les combinaisons contenant le critère de l'aspect ludique et celui du fonctionnement clair ont été les plus sélectionnées par les enseignants. Cela montre qu'ils ne peuvent s'approprier un outil que si celui-ci est clair et précis dans son fonctionnement et sa progression afin d'optimiser leur utilisation.

Dans les réponses données, 6 enseignants ont cochés plus de deux critères, j'ai décidé de ne pas les prendre en compte car ces réponses n'entraient pas dans mon choix de combinaison de deux critères.

→ Question 7 : *Comment vous êtes-vous approprié ces outils pédagogiques ?*

*Qu'est-ce qui fait que vous maîtrisez ces outils maintenant ?*

Cette question est importante dans la vérification de mes hypothèses, je l'ai précisée dans la deuxième diffusion de mes questionnaires car le sens du verbe « s'approprier » a posé des difficultés de compréhension.

Les résultats : J'ai listé les réponses des enseignants en fonction de la fréquence de leur apparition dans les questionnaires.

J'ai pu créer des groupes contenant plusieurs réponses qui étaient en lien.

Le premier groupe est l'expérience de l'utilisation de l'outil, il est vrai que si les enseignants utilisent l'outil plusieurs fois par semaine et chaque année avec leur classe, ils ont pu se l'approprier, c'est-à-dire qu'ils se sont rendus maître de celui-ci. L'appropriation par la mise en œuvre en classe, par la pratique et par la fréquence



d'utilisation sont des réponses que j'ai pu intégrer à ce premier groupe. Le deuxième groupe est l'appropriation par la présentation de l'outil, certains enseignants ont connu leur outil par des représentants, des stages ou encore par des collègues de travail. Le troisième groupe est l'appropriation par le matériel de l'outil, c'est-à-dire par son guide pédagogique et par une meilleure connaissance de la progression proposée par l'outil. Un dernier groupe que j'ai pu créer est celui de l'appropriation par l'adaptation et l'utilisation personnelle de l'outil.

→ Question 8 : *Travaillez-vous avec l'intégralité de l'outil ?*

J'ai ajouté cette question au questionnaire après la première diffusion donc seulement 23 enseignants ont pu y répondre. Celle-ci peut montrer si l'enseignant a adopté et adapté tout l'outil ou s'il ne s'est approprié qu'une partie. Il y a avait deux choix de réponses, oui ou non.

Les résultats : Une majorité des enseignants a répondu Non à 69,5%, certains ont précisé à côté de la question des précisions sur leur réponse, comme le fait qu'ils avaient établi leur progression personnelle ou encore qu'ils n'utilisaient pas les histoires des personnages de l'outil.

→ Question 9 : *Avez-vous remarqué des progrès chez les élèves ayant une faible conscience phonologique grâce à ces outils ?*

Cette question est en lien avec le cadre théorique de mon mémoire car les effets d'un entraînement aux habiletés phonologiques ont été démontrés par des recherches, mais il était intéressant de savoir si les enseignants remarquaient des progrès visibles du niveau de conscience phonologique chez leurs élèves. Les enseignants avaient le choix entre plusieurs réponses : aucun, un peu, beaucoup.

Les résultats : La majorité des enseignants ont répondu « un peu » à 66,6%, la réponse « aucun » n'a pas été sélectionné.

J'ai pu remarquer que quelques enseignants n'avaient pas répondu à la question, c'est pourquoi je pense que parfois ils utilisent l'outil depuis peu de temps donc ils n'ont pas encore pu faire d'estimation des progrès des élèves.

→ Question 10 : *Avez-vous déjà envisagé de construire vos propres outils pour développer la conscience phonologique ?*

Cette question est aussi en lien avec mes hypothèses car il est vrai que peu d'enseignants pensent à construire leurs propres outils. Ils avaient le choix entre plusieurs réponses : oui, non, déjà réalisé.

Les résultats : Il n'y a pas de réponse qui se détache des autres, les enseignants ont répondu Non à 42,4%, mais 33,3% d'entre eux ont déjà réalisé leur outil personnel afin de développer la conscience phonologique.

→ Question 11 : *Si vous deviez acquérir un outil pédagogique aidant à développer la conscience phonologique, sur quels critères le choisiriez-vous ? (Sélectionnez vos deux principaux critères)*

Cette question concernait tous les enseignants même ceux qui n'avaient pas choisi les outils qu'ils utilisaient, car l'une de mes questions principales concernait les critères de choix des enseignants. Les critères proposés étaient les mêmes que dans la Question 6.

Les résultats : Il n'y a pas de combinaison de deux critères qui se démarque des autres, deux ont été sélectionnées, le fonctionnement clair avec les résultats efficaces et le fonctionnement clair avec la progression adaptée.

## **b/ La grille d'outils**

Pour chaque critère, je vais préciser et décrire les informations contenues dans le tableau de comparaison des outils. Lorsque je vais parler des outils, j'utiliserai leur nom et non celui des auteurs.

### Présentation :

Pour le titre de l'outil, lorsqu'il est inductif cela facilite le choix par les enseignants, la visualisation de son contenu, c'est le cas pour les trois outils :

Phono, Développer les compétences phonologiques;    Mi, entraînement phonologique et Phonoludos entraînement.

En ce qui concerne les auteurs, la connaissance de leur profession peut constituer un élément de validation et de crédibilité dans les entraînements proposés par l'outil.

Les auteurs de Phono ont des professions en lien avec l'éducation et l'enseignement, ils assurent la formation de futurs enseignants et doivent certainement faire de la recherche à côté de leurs cours, ils maîtrisent donc leur domaine de compétence : Roland Goigoux est professeur de science de l'éducation à l'Ifm, Sylvie Cèbe est maître de conférences en science de l'éducation à l'Ifm et Jean-Louis Paour est professeur de psychologie à l'Université. Les professions des auteurs de cet outil sont dans le même domaine d'éducation que celles des auteurs de Phonoludos : Eric Lambert et Anne-Lise Doyen sont maîtres de conférences en psychologie à l'Ifm et ils sont aussi chargés de recherches.

Les auteurs de Mi n'enseignent pas, ils n'ont pas le même statut au sein du milieu de l'enseignement : Monique Jacquier-Roux et Michel Zorman sont tous deux médecins de l'Education Nationale.

Pour ce qui est de la date de parution des outils, j'ai pu remarquer que chacun d'entre eux a été publié avant 2008, c'est-à-dire qu'ils respectent tous les programmes de l'éducation nationale de 2002.

### Public visé

Pour les trois outils, c'est en majorité les élèves de grande section qui sont visés par les entraînements aux habiletés phonologiques. Phono et Mi proposent aussi leurs outils pour les élèves en début de Cours Préparatoire afin de réaliser une remédiation et il y a un deuxième outil de Phono conçu pour les élèves de moyenne section afin d'optimiser les résultats de niveau de conscience phonologique.

Ils sont aussi tous les trois un instrument didactique pour les enseignants.

### Organisation préconisée et mode d'emploi

Dans ce critère, les informations recueillies concernent trois éléments, la planification, l'organisation et les conseils d'utilisation.

En premier lieu, la planification est différente pour chacun des trois outils : Phono suggère 21 semaines d'enseignement, cela peut paraître une assez longue période car les deux autres outils eux proposent une période plus courte de 8 à 14 semaines. Dans la planification, il faut aussi prendre en compte la surcharge cognitive des élèves, un entraînement sur une trop longue période peut les lasser ou peut ne pas produire les résultats attendus. En ce qui concerne la fréquence des séances par

semaines, Mi est l'outil qui en conseille le plus, c'est-à-dire une par jour, alors que Phono et Phonoludos préconisent deux séances par semaine. Les durées des séances peuvent aussi varier d'une planification à une autre, avec ces trois outils, j'ai pu constater un écart entre celles-ci, de 10 à 30 minutes. Deux des outils justifient le commencement de leur entraînement au second trimestre de l'année scolaire.

En deuxième lieu, l'organisation des séances : pour Phono elle se fait de façon collective, en groupe classe, celle-ci ne permet pas de solliciter les réponses de chaque élève contrairement aux organisations en petits groupes prévues par les deux autres outils qui permet d'individualiser les échanges et de favoriser la participation et la concentration de chaque élève. Mi et Phonoludos donnent aussi des conseils pour aider les enseignants à créer ces groupes d'entraînement.

En dernier lieu, chacun des outils guident les enseignants à travers des conseils afin d'optimiser l'utilisation de ceux-ci.

### Méthodologie

La présence de la méthodologie dans l'outil est importante car cela montre les recherches effectuées pour le construire. Dans Phono, il n'y a aucune méthodologie et aucune source n'est citée pour justifier les recherches et études menées par les auteurs, contrairement à Mi et Phonoludos qui possèdent leurs propres méthodologies, à savoir des tests réalisés sur une population d'élèves, ce qui rend la construction de leurs outils pertinente.

### Exercices

Il existe deux types d'exercices, ceux de réception et ceux de production, c'est pour cela que la progression des exercices des entraînements doit être adaptée et proposée des exercices variés, progressifs et adaptés. Les trois outils ont la même approche de l'ordre développemental de la conscience phonologique, c'est-à-dire qu'ils travaillent en premier les syllabes, les rimes puis les phonèmes. Mi propose de commencer sur la rime mais il le fait en travaillant sur les syllabes c'est pour cela qu'il entre aussi dans le même ordre développemental.

### Matériel

L'utilisation d'images pendant les entraînements est commune à deux des outils, Phono et Mi. Celles-ci ont un rôle accessoire, elles permettent aux élèves de ne plus se concentrer uniquement sur l'aspect sémantique du mot. Pour Phonoludos, il n'y a pas d'images mais des cartes représentant les lettres de l'alphabet.

### Ludisme

Le ludisme des outils réside dans deux aspects, Phonoludos utilise les aventures des Ludos afin de faire entrer les élèves dans un univers, alors que les autres outils se basent essentiellement sur l'utilisation d'images qui apportent un côté attrayant à l'entraînement.

### Implication des élèves et rôle de l'enseignant

Pour chaque outil, les élèves possèdent des supports, le fait qu'ils puissent participer comme dans un jeu va les motiver dans leur engagement dans l'activité.

Les outils sont d'accord pour mettre en avant le rôle de l'enseignant comme un guide au sein de l'entraînement.

### **III / Analyse**

L'objet de ce mémoire est l'utilisation par les enseignants, d'outils pédagogiques aidant à développer la conscience phonologique au cycle 1.

Mes hypothèses concernaient l'utilisation en elle-même des outils ; j'ai considéré que ce terme regroupait deux aspects : le choix préalable des outils pédagogiques utilisés et leur appropriation par les enseignants.

Pour que l'objet principal de mon mémoire soit validé, il fallait qu'une majorité d'enseignants soient en situation d'utilisation d'outils pédagogiques. C'est dans ce but que j'ai diffusé un questionnaire, qui m'a permis de constater et de vérifier que plus de 95% de ceux-ci utilisent régulièrement des outils de développement de la conscience phonologique. Cela montre que l'emploi en classe d'outils édités ou non est une pratique pédagogique courante chez les enseignants de cycle 1.

*Hypothèse 1* : « Je suppose que les outils pédagogiques ne sont pas choisis pour leur aspect ludique ».

Tout d'abord, il s'agit de définir ce qu'est l'aspect ludique d'un outil phonologique. Je considère ici que dans les conditions d'entraînement aux habiletés phonologiques la dimension ludique permet d'intégrer les élèves grâce à des situations mêlant les exercices d'apprentissages, attractifs et engageants.

L'aspect ludique est l'un des critères sélectionné dans la grille de comparaison d'outils, dans deux des outils, il se traduit par l'utilisation constante d'images. Il est vrai que celle-ci a pour objectif de détourner l'attention de l'élève sur l'aspect phonologique et non plus sémantique du mot, elle sert de support de représentation mentale. Les images ont une grande place dans les apprentissages premiers des élèves de cycle 1. Elles servent de support à la mémorisation de mots mais aussi à l'imagination des élèves. Le ludisme se présente aussi sous la forme d'histoires présentes dans les entraînements, que ce soit dans la contextualisation des exercices ou dans l'intégration des élèves dans un univers attrayant, comme par exemple, les aventures des Ludos dans l'outil, Phonoludos. La dimension ludique dans les outils édités est peu privilégiée par les auteurs, dans le sens où celle-ci n'est pas clairement définie et perceptible. Les images ne sont pas suffisantes pour

intégrer totalement les élèves dans les entraînements, il est vrai que l'utilisation d'histoires va contextualiser les activités, ce qui est un choix pertinent pour que les élèves soient aussi totalement impliqués.

Ensuite, il s'agit de vérifier les critères de choix des outils des enseignants. Avec les questions 6 et 11 de mon questionnaire, j'ai pu reprendre toutes les réponses de ceux-ci, ayant sélectionné au moins une fois l'aspect ludique dans leurs critères de référence. J'ai organisé mes résultats à ces questions sous forme de combinaisons de deux critères, mais elles n'ont pas été représentatives de la fréquence de sélection de cet aspect. J'ai simplement pu remarquer que les combinaisons contenant le critère de l'aspect ludique et celui du fonctionnement clair ont été les plus choisies par les enseignants. C'est pour cela que dans la conception de mon questionnaire, il aurait été plus pertinent que je demande aux enseignants de numéroter les critères dans leur ordre de préférence, afin de connaître le plus important. Sur les 33 questionnaires, 21 enseignants ont sélectionnés au moins une fois l'aspect ludique dans leur critère de choix d'outils, ce qui représente 63,6%, soit une majorité des enseignants. Ce qui signifie que les enseignants considèrent l'aspect ludique comme une condition qu'ils n'omettent pas lors du choix d'un outil pédagogique.

L'utilisation de comptines et de poésie pour leur caractère esthétique et ludique sont des pratiques pédagogiques courantes pour développer la conscience phonologique en maternelle, cela permet de rendre la langue attractive. Il existe aussi certains ouvrages, comme « L'apprenti lecteur »<sup>30</sup>, qui proposent des jeux de société afin de développer la conscience phonologique des élèves. Marylin Jager Adams et ses collaborateurs sont donc d'avis que l'aspect ludique a une place considérable dans les entraînements aux habiletés phonologiques.

Pour terminer sur ma première hypothèse, l'aspect ludique des outils permet aux élèves de ne pas se lasser des entraînements mais aussi d'entrer plus facilement dans les activités phonologiques. Celui-ci est donc essentiel au déroulement des entraînements, même si il est déclaré qu'il faut dire aux élèves quels sont les objectifs concrets de ceux-ci. Les auteurs de Mi affirment le fait qu'il est indispensable que les élèves connaissent les raisons de ces entraînements et qu'ils puissent comprendre que cela va leur être utilisé afin de mieux comprendre la langue

---

<sup>30</sup> JAGER ADAMS, Marylin, « *L'apprenti lecteur* »,

et de faciliter leur entrée dans la lecture.

Mon hypothèse est donc fautive, car les enseignants choisissent en majorité les outils pour leur aspect ludique. Cela semble logique car le jeu et la dimension ludique sont des facteurs favorisant les apprentissages au cycle 1.

*Hypothèse 2* : « Je suppose que l'enseignant ne s'approprie pas complètement un outil ».

Tout d'abord, il s'agit de définir le terme d'appropriation, s'approprier un objet peut avoir plusieurs sens dans la langue française. La définition adaptée dans cette hypothèse est le fait de se rendre maître de quelque chose, les enseignants peuvent maîtriser les outils qu'ils utilisent en classe, se les approprier, comme s'ils en étaient les auteurs. Le fait de connaître précisément un outil, son fonctionnement, sa progression, ses exercices permet aux enseignants d'améliorer l'organisation des entraînements et les résultats de ceux-ci. L'appropriation réside aussi dans l'implication de l'enseignant dans les séances d'entraînement. Dans ma grille de comparaison, chacun des trois outils a précisé l'importance de la place et du rôle de l'enseignant. Celui-ci doit être un guide pour les élèves, c'est-à-dire qu'il ne doit pas les laisser seuls face à leurs erreurs ou face à leurs questionnements, tout en créant un étayage propice aux apprentissages. L'enseignant doit aussi favoriser les échanges des élèves au sein du groupe afin de permettre leur socialisation.

Ensuite, il s'agit de constater avec la question 2 de mon questionnaire que la majorité des enseignants, c'est-à-dire 65,6%, n'utilise qu'un seul et même outil durant l'année scolaire, ce qui favorise d'autant plus l'appropriation de celui-ci. Par la question 5 concernant le choix des outils utilisés, j'ai pu remarquer que 81,2% des enseignants ont répondu positivement à celle-ci, ce qui confirme qu'ils ont pu choisir les outils qu'ils utilisent. C'est essentiel que l'enseignant ait le choix de son outil pédagogique, qu'il ait envie de l'utiliser, qu'il croit en son influence sur les résultats de niveau conscience phonologique des élèves, c'est dans ce sens, que l'utilisation est la plus propice à l'appropriation. Grâce à la question 7 du questionnaire, j'ai pu constater que c'est l'expérience de l'utilisation de l'outil qui favorise son appropriation, le fait d'utiliser fréquemment le même outil et de concrétiser une pratique pédagogique. Une autre réponse qui est apparue est l'appropriation par l'adaptation personnelle de l'outil, ce qui permet de dire que les enseignants peuvent s'inspirer des outils édités



afin de construire leur propre outil et donc se l'approprier par sa création. Cette réponse est contrastée par la question 10, car les enseignants ont répondu à 42,4% qu'ils n'avaient jamais pensé à construire leur propre outil mais 33,3% d'entre eux l'ont déjà réalisé. La création d'un outil complet de travail représente beaucoup de travail et de temps, certains enseignants ne s'y aventurent pas car il existe des outils édités. Le fait de construire ses propres outils montrent que les enseignants ont une appropriation totale sur ceux-ci. Les trois premières questions nommées (les questions 2, 7 et 10) ont pu montrer que les enseignants s'approprient les outils qu'ils utilisent, mais mon hypothèse précisait l'appropriation complète d'un outil, cela est un peu contesté par les réponses à la question 9. C'est une majorité de 69,5% des enseignants qui ne travaillent pas avec l'intégralité de l'outil.

Mon hypothèse ne peut donc pas être complètement affirmée ou infirmée car le terme d'appropriation totale est contrasté par le fait que la plupart des résultats montrent que le lien entre les enseignants et leurs outils est très présent. Les enseignants s'approprient les outils qu'ils utilisent de diverses manières et c'est pour cela que l'utilisation d'outils pédagogiques permet de développer la conscience phonologique chez les élèves de cycle 1.

Pour conclure sur mon analyse, je ferai un retour sur quelques points de ma recherche : En ce qui concerne mes hypothèses, j'aurai pu les préciser et les faire peut-être évoluer au cours de ma recherche, avec certains thèmes comme les effets des entraînements sur le niveau de conscience phonologique. Les termes associés à celles-ci, l'appropriation et l'aspect ludique ont été difficiles à définir et à cadrer clairement au départ de ma recherche.

Un autre point se situe avec le fait que ma problématique puisse ressembler à une question générale, cela a quelque peu bloqué les réponses concrètes et précises que l'on aurait pu attendre. Cependant grâce à l'un de mes outils, le questionnaire, j'ai pu préciser ce que j'attendais réellement de ma recherche en phonologie en posant les questions dont les réponses étaient essentielles. Par contre pour ce qui est de ma grille d'outils, son objectif était une meilleure connaissance des outils utilisés par les enseignants et j'ai eu quelques difficultés à réellement l'intégrer au sein de mon analyse.

## **Conclusion**

Pour conclure, j'ai pu répondre à ma problématique en ciblant les critères que je voulais développer et étudier dans l'acte que représente l'utilisation en générale, le choix et l'appropriation par les enseignants. Je n'ai pas de réponses concrètes à ma problématique mais j'ai des explications sur les points que je voulais connaître, ce qui est pour moi l'essentiel, car c'est pour cela que j'ai mené cette recherche.

Grâce à celle-ci, j'ai pu travailler avec des enseignants, par la diffusion de mes questionnaires. Cet outil permet d'instaurer un dialogue, même distancié et je privilégie chaque contact avec les enseignants car c'est la profession à laquelle j'aimerais me destiner. Avec leur expérience, ils peuvent m'apporter toutes les informations et explications que je souhaite connaître et c'est ce qu'ils ont fait en répondant à mes questionnaires.

Tout au long de cette recherche sur les outils pédagogiques et sur la conscience phonologique, j'ai pu découvrir mon intérêt à la recherche de documentation que ce soit des données théoriques avec la lecture d'ouvrages et d'articles ou des données méthodologiques avec la création et la diffusion de questionnaires. C'est pour cela, que dans un avenir proche, si l'occasion m'en est donnée, j'aimerais participer à une recherche en éducation.

## **IV/ Bibliographie**

### Ouvrages

DEGORCE-DURAS, Martine, TRESALLET, Elisabeth. *30 phonèmes en 30 comptines*. Retz, 2006

DOYEN, Anne-Lise, LAMBERT, Eric. *Phonoludos*. Editions de la Cigale, 2005

ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie. *L'apprentissage de la lecture : Fonctionnement et développement cognitif*. Armand Colin, 2002. Chapitre 2 : les habiletés phonologiques, Chapitre 5 : les programmes d'entraînements spécifiques

GOIGOUX, Roland, CEBE, Sylvie, PAOUR, Jean-Louis. *Phono : Développer les compétences phonologiques*. Hatier, 2004

GUYOT-SECHET, Rolande, BOHUON, Jean-François, CAPEL, Jean-Luc. *Construire la conscience phonologique*, Retz, 2008

JACQUIER-ROUX, Jacqueline, ZORMAN, Michel. *Mi : Entraînement phonologique*. Editions de la Cigale, 2005

JAGER ADAMS, Marilyn, R.FOORMAN, Barbara, LUNDBERG, Ingvar, [et al.]. *Conscience phonologique*. La Chenelière éducation, 2000

LECOCQ, Pierre. *Apprentissage de la lecture et dyslexie*. Mardaga, 1991. Chapitre 4 : les épreuves et Chapitre 8 : les expériences d'entraînements

QUILAN, Danielle. *Le travail sur les rimes et les phonèmes pour l'éveil à la conscience phonologique : GS, CP et ASH*. Hachette éducation, 2009

QUILAN, Danielle. *Des jeux pour l'éveil à la conscience phonologique : MS, GS, CP, ASH et aide personnalisée*. Hachette éducation, 2009

STANKE, Brigitte. *L'apprenti lecteur : activités de conscience phonologique*. La Chenelière, 2001

*Qu'apprend t-on à l'école maternelle ?* Ministère de l'Education nationale, 2002

*Qu'apprend t-on à l'école maternelle ?* Ministère de l'Education nationale, 2007

*Qu'apprend t-on à l'école maternelle ?* Ministère de l'Education nationale, 2008

*Lire au CP : Repérer les difficultés pour mieux agir*. Ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la recherche, Collection Ecole, 2002

## Articles

BARA, Florence, GENTAZ, Edouard, COLE, Pascale. « Les effets des entraînements phonologiques et multi-sensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants ». *Presses universitaires de France*, 2004

ECALLE, Jean. « L'évaluation de la lecture et des compétences associées ». *Revue française de linguistique appliquée*, 2010

ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie, BOUCHAFA, Houria. « Le développement des habiletés phonologiques avant et au cours de l'apprentissage de la lecture, de l'évaluation à la rémediation », *Glossa* n°82, 2002

## **V/ Annexes**

Annexe 1 : La lettre jointe aux questionnaires .....	p 37
Annexe 2 : Questionnaire diffusé aux enseignants .....	p 38
Annexe 3 : Tableau des résultats des questionnaires .....	p 39
Annexe 4 : Grille de comparaison d'outils .....	p 41

Emmanuelle Graussier  
06.73.48.77.48  
emmanuelle.graussier@etu.uni-orleans.fr

Saran, le ... 2011

*Madame, Monsieur,*

*Je suis actuellement en deuxième année de Master MEEFA à l'IUFM d'Orléans. Dans ce cadre, je réalise un mémoire sur l'appropriation et l'utilisation d'outils pédagogiques aidant à développer la conscience phonologique, par les **enseignants de classes de Moyennes et de Grandes Sections de Maternelles**.*

*Les réponses que j'obtiendrai m'aideront à faire évoluer ma recherche sur les liens entre les enseignants et les outils qu'ils utilisent.*

*Vous trouverez, page suivante, le questionnaire auquel je vous propose de répondre. Il est très simple et ne vous prendra que quelques minutes. Je viendrai le rechercher dans votre école dans quinze jours. Je m'engage à ce que les résultats soient traités de manière anonyme et utilisés uniquement dans un but scientifique. Les résultats de ma recherche pourront vous être communiqués si vous le souhaitez. Bien entendu, vous êtes libres de refuser de participer à cette étude.*

*Je me tiens à votre disposition pour tout renseignement complémentaire. Je vous remercie vivement d'avance de votre participation et je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, l'expression de ma considération la meilleure.*

Emmanuelle Graussier.

## Annexe 2

### **Questionnaire à l'attention des enseignants de Moyenne et de Grande Section.**

- **Utilisez-vous des outils pédagogiques pour développer la conscience phonologique des élèves ?**  
 Oui  Non
  
- **Si oui, lesquels?**
  
- **A qui appartiennent-ils?**  
 À l'école  A vous-même  A la circonscription  A un lieu de prêt  
 Autres (à préciser)
  
- **A quels moments utilisez-vous ces outils?**  
 Décloisonnement  Ateliers phonologiques  Aide personnalisée  
 Autres (à préciser)
  
- **Avez-vous choisi les outils que vous utilisez ?**  
 Oui  Non
  
- **Si oui, sur quels critères les avez-vous choisi ?  
(Sélectionnez vos deux principaux critères)**  
 Aspect ludique  Fonctionnement clair  Résultats efficaces  
 Progression adaptée  Coût  Autres (à préciser)
  
- **Comment vous êtes-vous approprié ces outils pédagogiques? Qu'est-ce qui fait que vous maîtrisez ces outils maintenant?**
  
- **Avez-vous remarqué des progrès chez les élèves ayant une faible conscience phonologique grâce à ces outils ?**  
 Aucun  Un peu  Beaucoup
  
- **Avez-vous déjà envisagé de construire vos propres outils pour développer la conscience phonologique ?**  
 Oui  Non  Déjà réalisé
  
- **Si vous deviez acquérir un outil pédagogique aidant à développer la conscience phonologique, sur quels critères, le choisiriez-vous?  
(Sélectionnez vos deux principaux critères)**  
 Aspect ludique  Fonctionnement clair  Résultats efficaces  
 Progression adaptée  Coût  Autres

*Merci de votre participation*

### Annexe 3

## **Tableau des résultats des questionnaires**

Pour chaque résultat, je n'ai pas pris en compte les enseignants n'ayant sélectionné aucune réponse.

<i>Questions</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Réponses</i>	<i>Pourcentages</i>	<i>Résultat</i>
Question 1	33	→ Oui = 32 → Non = 1 → Aucune réponse = 0	→ Oui = 96,6%	Oui
Question 2	44	→ Phono = 17 → Phonoludos = 23 → Les Alphas = 1 → Le chemin des sons = 2 → Jeux de sons et de lecture = 1	→ Phono = 38,6% → Phonoludos = 52,2%	Phonoludos
Question 2 bis	32	→ 1 outil = 21 → 2 outils = 10 → 3 outils = 1 → Aucune réponse = 1	→ 1 outil = 65,6% → 2 outils = 31,2%	1 outil
Question 3	32	→ Ecole = 18 → Vous-même = 3 → Circonscription = 0 → Lieu de prêt = 0 → Ecole et Vous-même = 11 → Aucune réponse = 1	→ Ecole = 56,6% → Ecole et Vous-même = 34,3%	A l'école
Question 4	53	→ Décloisonnement = 11 → Ateliers phonologiques = 21 → Aide personnalisée = 16 → Autres (moments collectifs) = 5 → Aucune réponse = 1	→ Ateliers phonologiques = 39,6% → Aide personnalisée = 30,1% → Décloisonnement = 20,7%	Ateliers phonologiques
Question 4 bis	32	→ 1 moment = 17 → 2 moments = 9 → 3 moments = 6 → Aucune réponse = 1	→ 1 moment = 53,1%	1 moment
Question 5	32	→ Oui = 26 → Non = 6 → Aucune réponse = 1	→ Oui = 81,2%	Oui
Question 6	26	→ Aspect ludique/ fonctionnement clair = 4 → Aspect ludique/ résultats efficaces = 2 → Aspect ludique/ coût = 1 → Fonctionnement clair/ résultats efficaces = 1 → Fonctionnement clair/ progression adaptée = 9 → Résultats efficaces/ progression adaptée = 2	→ Fonctionnement clair/ progression adaptée = 45% → Aspect ludique/ fonctionnement clair = 20%	Fonctionnement clair



Question 7	33	Question ouverte : → La pratique, la mise en œuvre en classe, l'expérience, l'utilisation fréquente → Connaissance par un collègue, par un représentant ou en stage → Connaissance du guide pédagogique → Participation à la mise en place d'un des outils → Utilisation et adaptation aux élèves		
Question 8	22	→ Oui = 6 → Non = 16 → Aucune réponse = 1	→ Non = 69,5%	Non
Question 9	30	→ Aucun = 0 → Un peu = 20 → Beaucoup = 10 → Aucune réponse = 3	→ Un peu = 66,6%	Un peu
Question 10	33	→ Oui = 8 → Non = 14 → Déjà réalisé = 11 → Aucune réponse = 0	→ Non = 42,4% → Déjà réalisé = 33,3%	Non
Question 11	23	→ Aspect ludique/ Fonctionnement clair = 4 → Aspect ludique / Résultats efficaces = 2 → Aspect ludique/ Progression adaptée = 3 Fonctionnement clair/ Résultats efficaces = 5 → Fonctionnement clair/ Progression adaptée = 3 → Résultats efficaces/ Progression adaptée = 5	→ Fonctionnement clair/ Résultats efficaces = 21,7% → Résultats efficaces/ Progression adaptée = 21,7%	Résultats efficaces

## Annexe 4

### **Grille de comparaison d'outils pédagogiques**

	<b>Phono</b>	<b>Phono Mi</b>	<b>Phono Ludos</b>
<b>Présentation</b> Titre, Auteurs, Date, Edition	→ <i>Phono, Développer les compétences phonologique</i> → Roland Goigoux, Sylvie Cèbe, Jean-Louis Paour → 2004 → Hatier	→ <i>Mi, entraînement phonologique</i> → Monique Jacquier- Roux, Michel Zorman → 2002 → La cigale	→ <i>Phonoludos : entraînement</i> → Eric Lambert, Anne-Lise Doyen → 2005 → Les éditions de la cigale
<b>Public visé</b>	Ces outils sont des aides pour les enseignants		
	→ Les élèves de grande section de maternelle et de début cours préparatoire, tous les élèves sont pris en compte.	→ Les pré lecteurs qui sont les élèves de grande section de maternelle et cet outil peut servir de soutien pour les élèves de cours préparatoire.	→ Il y a deux outils, l'un est destiné aux élèves de moyenne section de maternelle et l'autre est pour les élèves de grande section.
<b>Objectifs</b> Elèves et enseignant	L'objectif des outils pour les élèves est qu'il apprenne à mieux entendre les sons de la langue		
	→ Il s'agit de favoriser l'apprentissage de la lecture en déplaçant la centration de l'attention des élèves de la signification des mots vers les procédures à mobiliser pour mener une analyse phonologique.	→ Il s'agit de prendre conscience du lien entre l'oral et l'écrit et des unités phonologiques du langage, tout en amenant l'élève à se décentrer du sens du mot pour porter son attention vers la phonologique.	→ Il s'agit de faire acquérir aux élèves l'habileté phonologique attendue à cet âge qui facilitera leur apprentissage du langage écrit.

<p style="text-align: center;"><b>Organisation préconisée Mode d'emploi</b></p>	<p>→ <u>La planification</u>, 2 à 3 séances par semaine sur 21 semaines d'enseignement, modulable. Celle-ci se fait avec des critères relatifs à la nature des unités linguistiques et à leur position. Ce sont des séances de 10 minutes qui sont préconisées.</p> <p>→ <u>L'organisation</u> se fait en groupe classe, dans le coin regroupement.</p> <p>→ <u>Conseils d'utilisation</u> : Des fiches de préparation détaillées sont fournies, elles donnent des conseils aux enseignants comme les modalités de guidage durant les séances et le vocabulaire de travail à utiliser avec les élèves.</p>	<p>→ <u>La planification</u>, une séance par jour pendant 8 semaines. L'entraînement peut commencer au second trimestre de l'année scolaire car l'âge des élèves, leur intégration et la compréhension des consignes seront plus adaptés. Ce sont des séances de 30 minutes qui sont préconisées.</p> <p>→ <u>L'organisation</u> se fait en groupe d'entraînement, avec pas plus de 7 élèves, le matin.</p> <p>→ <u>Conseils d'utilisation</u> : Les groupes homogènes pourront être constitués à partir d'un test d'évaluation du niveau de conscience phonologique dont l'organisation est indiquée. Il s'agit de reprendre les deux derniers exercices réalisés la veille et d'en ajouter un nouveau par jour. Si une série d'exercices n'est pas réussie, il faut la recommencer. L'enseignant peut se servir des fiches de préparation pour mener ses séances, où il y a des indications pour le déroulement et des conseils pour la différenciation pédagogique.</p>	<p>→ <u>La planification</u>, 2 séances par semaine sur une durée de 8 à 14 semaines. L'entraînement peut commencer au deuxième trimestre de l'année scolaire. Ce sont des séances à durée indicative de 10 à 20 minutes qui sont conseillées.</p> <p>→ <u>L'organisation</u> se fait en groupe de niveau homogène, comportant 5 à 10 élèves.</p> <p>→ <u>Conseils d'utilisation</u> : Les groupes homogènes pourront être constitués à partir de tests d'évaluation du niveau de conscience phonologique dont l'organisation est indiquée. Il s'agit d'organiser des séances courtes et régulières et de prendre le temps de bien faire comprendre les consignes aux élèves. Il faut varier les modalités de réponses et les temps collectifs et individuels. Un déroulement détaillé est proposé pour chaque séance.</p>
---	--	--	--

		Il est recommandé de dire aux élèves que ces jeux vont leur servir à apprendre à dire, cela peut améliorer l'efficacité de l'entraînement.	
<b>Méthodologie</b>	<p>→ <u>La création de l'outil</u> s'est faite à partir de recherches et d'études menées par les auteurs, mais aucune évaluation n'est présentée.</p> <p>→ Le choix des tâches est justifié, la tâche principale, la tâche de transposition et la tâche de réinvestissement.</p>	<p>→ <u>La création de l'outil</u> s'est faite à partir d'études et de recherches menées par les auteurs, qui ont utilisés les résultats de tests réalisés sur une population de 656 élèves de grande section. Celle-ci s'est faite par validation scientifique.</p> <p>→ Le choix des phonèmes utilisés est justifié, 10 phonèmes et 10 graphèmes correspondants aux 4 voyelles (a,i,o,u), et 6 consonnes (b,p,t,r,l,m), selon leurs fréquences et selon leur modes d'articulation.</p>	<p>→ <u>La création de l'outil</u> s'est faite à partir d'études et de recherches menées par les auteurs, qui ont utilisés les résultats de tests réalisés sur une population de 498 élèves.</p> <p>Ceux-ci ont été suivis du début de moyenne section jusqu'en CE2. (où 3 groupes ont été formés à partir de leur début d'entraînement). Celle-ci s'est faite par validation scientifique.</p>
<b>Exercices</b>	<p>→ <u>La progression</u> débute avec les syllabes, puis les rimes pour finir sur l'étude des phonèmes. Les exercices sont triés par semaines et par thème : Décomposer le mot en syllabe (S 1,2,3), Comparer et localiser les syllabes (S 4,5,6), Segmenter en mots (S 7,8), Transformer en mots (S 9,10,11), Comparer et trier selon les attaques et les rimes (S12,13,14,15),</p>	<p>→ <u>La progression</u> débute avec les rimes, puis les syllabes, pour finir sur l'étude des phonèmes. Les exercices sont triés par thème et leurs difficultés sont croissantes. Les rimes : mots qui riment avec le mot cible; Les syllabes : segmenter, fusionner, supprimer la première ou la dernière syllabe, créer un nouveau mot.</p>	<p>→ <u>La progression</u> débute avec les syllabes, puis les rimes pour finir sur l'étude des phonèmes. Les exercices sont progressifs et adaptés au niveau des élèves. Les syllabes : ordonner, localiser, supprimer, inverser et produire (Exercices 1 à 10). Les rimes : reconnaître, produire, comparer (Exercices 11 à 16).</p>

	<p>Transformer les syllabes en modifiant les phonèmes (S 16,17), Manipuler les phonèmes (S 18,19,20) et Maîtriser les phonèmes (S21). Il s'agit de travailler la même compétence dans des tâches dont on fait varier les buts.</p>	<p>Les phonèmes : segmenter les syllabes, fusionner, reconnaître le phonème initial, trouver l'intrus final, supprimer. Il s'agit d'utiliser des non-mots, afin de décentrer l'enfant du sens et de fixer son attention sur la phonologie.</p>	<p>Les phonèmes : repérer, comparer, identifier, assembler, segmenter, supprimer (Exercices de 17 à 25). Il s'agit d'utiliser des pseudos-mots afin d'obliger l'élève à se concentrer uniquement sur les unités sonores des mots.</p>
<b>Matériel</b>	<p>→ <u>Le matériel</u> se compose de l'imagier du jeu Catégo, qui est composé de 240 cartes. Celles-ci représentent des images connues des élèves, afin de consacrer moins de temps et d'attention aux aspects sémantiques du mot. Elles servent de support à l'analyse phonologique des mots oraux, afin de soutenir le travail intellectuel de l'élève. Il y a aussi des cartes qui sont des supports pour les élèves, elles représentent des sourires pour chaque syllabe ou phonème.</p>	<p>→ <u>Le matériel</u> se compose de 340 cartes en 20 planches qui ont un dessin très sommaire et peu distractif, pour focaliser toutes les capacités d'attention et de concentration de l'élève. Les images ont un rôle accessoire, qui est l'aide à la mémorisation des mots. L'utilisation des lettres est justifiée, car de nombreuses études ont mis en évidence l'importance de la connaissance du nom des lettres de l'alphabet pour aider l'apprentissage de la lecture, Ceux sont des unités visuelles pour aider à prendre conscience de l'existence des phonèmes et faciliter leur identification.</p>	<p>→ <u>Le matériel</u> se compose des cartes représentant des lettres, de supports aidant au dénombrement des mots en deux ou trois syllabes (les pas) et à la localisation d'intrus (les maisons) et des cartes de réponses oui/non et pareil/pas pareil.  → Le CD-Rom fait partie du matériel pédagogique pouvant aider l'enseignant. Il est composé de vidéos de séances menées, où des conseils sont donnés. Par exemple, lorsqu'un élève commet plusieurs erreurs, il faut reprendre l'exercice en collectif afin d'éviter les blocages.</p>

		→ Le CD-Rom fait partie du matériel pédagogique pouvant aider l'enseignant. Il est composé de vidéos de séances menées, où des conseils sont donnés sur l'animation de la séance, comme des propositions d'exercices et d'aide pour les élèves.	
<b>Ludisme</b>	→ L'aspect ludique de l'outil se situe dans l'utilisation des images de l'imagier Catégo, elles sont colorées et attrayantes pour les élèves.	→ L'aspect ludique de l'outil se situe tout d'abord dans l'utilisation d'histoires pour contextualiser les exercices. Par exemple pour le repérage des rimes : « Madame Pâquerette met ses chaussettes, prend sa trompette, met la chouette dans la brouette puis mange la galette avec une fourchette ». L'utilisation d'images dans presque chaque exercice représente aussi le ludisme.	→ L'aspect ludique de l'outil se situe tout d'abord dans l'utilisation d'un univers porteur de sens, les histoires des Ludos. Avant chaque séance, l'enseignant raconte une nouvelle aventure des Ludos ce qui représente un rituel motivant et impliquant pour les élèves. L'utilisation de pseudos-mots peut représenter le ludisme aussi.
<b>Implication des élèves et de l'enseignant</b>	→ Les élèves sont impliqués dans l'entraînement avec la possession d'un support durant l'activité, ils peuvent l'utiliser chaque fois qu'ils participent.  → Le rôle de l'enseignant est d'encadrer, de guider et de solliciter la verbalisation durant la séance.	→ Les élèves sont impliqués dans l'entraînement avec  → Le rôle de l'enseignant est de favoriser l'entraide et l'étayage. Il doit être clair dans sa passation de consignes et varier les modalités de réponses au cours de sa séance.	→ Les élèves sont impliqués dans l'entraînement avec la possession d'un support durant l'activité, ils peuvent manipuler les cartes, ce qui les rend actifs durant les séances.  → Le rôle de l'enseignant est d'avoir une disponibilité totale, il doit écouter, corriger, favoriser l'entraide et encourager les élèves.

<p><b>Les +</b></p>	<p>→ Le guide de l'outil prend en compte les élèves en difficultés, il donne des stratégies à l'enseignant pour les aider.</p> <p>→ La mise en place d'un codage pour représenter les unités linguistique sur les supports des élèves.</p>	<p>→ Le cd-rom de l'outil propose des écrits sur différents thèmes en rapport avec le vivre ensemble à la maternelle: les images et les représentations mentales ou la socialisation.</p> <p>→ Des supports visuels pour les élèves représentants des phonèmes entendus.</p>	<p>→ Le guide de l'outil prend en compte les capacités des élèves, il met en place des niveaux de difficultés.</p> <p>→ La mise en place d'un codage pour représenter les unités linguistiques.</p> <p>→ Le traitement des erreurs est géré par des conseils donnés aux enseignants.</p>
---------------------	--	--	--